

法政大学図書館司書課程

メディア情報リテラシー研究 第2巻2号, 142-145

(書評) 坂本旬・芳賀高洋・豊福晋平・今度珠美・林一真著『デジタル・シティズンシップ—コンピュータ1人1台時代の善き使い手をめざす学び—』(大月書店、2020年12月、153頁)

村上郷子

法政大学

本書は、「はじめに」にも述べられているように、「日本で初めてのデジタル・シティズンシップ教育解説書」(p. iii)であり、4章から成る。本書を貫通する主張は、情報モラル教育からデジタル・シティズンシップ教育へ転換である。

2020年2月末にGoogleでデジタル・シティズンシップと情報モラルを検索してみると、前者は約234,000件、後者は約12,400,000件ヒットした。「デジタル・シティズンシップ」は、本書を含めた著者らのさまざまな活動が上位に上がってきてはいるが、情報モラルに比べるとまだまだその知名度は小さい。にもかかわらず、著者らは現行の情報モラル及び情報モラル教育には明白に距離をおく立場を貫き、デジタル・シティズンシップへの転換を主張している。こうした著者らの情報モラル及び情報モラル教育に関する考え方は、次の坂本の記述に代弁されるだろう。つまり、「現状の『情報モラル』教育はインターネットの安全に重きを置いた保護主義的な色合いの濃い施策」であり、「『情報モラル』は『情報社会で適正な活動を行うための基になる考え方と態度』だが、デジタル・シティズンシップは能力であり、スキルである」(p.35)。デジタル・シティズンシップの詳細については各章の概要に譲るが、デジタル・シティズンシップとは本書の副題である「コンピュータ1人1台時代の善き使い手をめざす学び」であり、「善き社会の担い手をめざす学び」(p. v)でもある。その方法論として、端末の教員主導の教具から学習者中心の文具への転換等を主張する(p.40)。デジタル・シティズンシップ教育は、「指導者も学習者も、大人も子どもも、それぞれの理解に基づき、「参加」することによってしか成立しえない教育—社会的構成主義の性格を持つ」(p.41)からだ。

本書の構成は以下のとおりである。

はじめに

第1章 デジタル・シティズンシップとは何か(坂本旬)

第2章 情報モラルからデジタル・シティズンシップへ(芳賀高洋)

第3章 我が国の教育情報化課題とデジタル・シティズンシップ教育(豊福晋平)

第4章 デジタル・シティズンシップ教育の実践(今度珠美・林一真)

坂本旬は、1章でアメリカやヨーロッパ、OECD、ユネスコにおけるデジタル・シティズンシップの議論の内容を紹介・解説し、日本のデジタル・シティズンシップへの可能性へとつなげている。1人1台のPC時代の「GIGA スクール構想」を念頭に、抑制型の情報モラル教育を牽制しつつ、デジタル・シティズンシップ教育とは、「人権と民主主義のための善き社会を創る市民となることをめざすもの」(p.10) であると中教審の分科会での提案を紹介している。

坂本によれば、アメリカの国際教育テクノロジー学会が出している「情報教育基準」の2007年度版でデジタル・シティズンシップの考え方が登場したことにより、デジタル・シティズンシップという考え方がアメリカ各州の教育政策に取り入れられるようになった。また、マイク・リブル氏らのデジタル・シティズンシップの9要素を紹介しながら、アメリカのデジタル・シティズンシップには、「情報リテラシーやメディア・リテラシーの視点が加わっている」ことにも言及している。アメリカとヨーロッパのデジタル・シティズンシップの違いは、ヨーロッパでは「明確にデジタル・シティズンシップを民主主義とシティズンシップ教育として位置づけている点である」(p.24) とし、デジタル・シティズンシップの欧州評議会モデルを紹介・解説している。OECDとユネスコのデジタル・シティズンシップにもふれながら、「デジタル・シティズンシップは、グローバルな視点からみれば、ユネスコのメディア情報リテラシーやグローバル・シティズンシップ政策の一部だとみることができるだろう」(p.35) と、俯瞰的にデジタル・シティズンシップを位置づけている。最後に、日本の抑制型情報モラル教育にふれつつ、日本でデジタル・シティズンシップ教育を実現するために、「すでに日本の教育政策として推進されつつあるシティズンシップ教育との接合を検討する必要がある」(p.35) と指摘している。

2章では、芳賀高洋がデジタル・シティズンシップに対する「高い理想と目標」を持ち、「情報モラル教育の閉塞感」や「情報モラル教育実践の具体的問題点」を個人情報や著作権の視点を織り交ぜながら指摘している。

本章では、昨今の高等学校学習指導要領解説の「情報編」や小学校学習指導要領、2020年度版情報活用能力などで、情報モラル(教育)に関係した箇所としても肯定的にとらえている部分もあるが、国際的な潮流とも言えるデジタル・シティズンシップ(教育)と比べると「どこか腰が引けている」(p.48) と指摘する。具体的には、「情報モラル教育は、デジタル・シティズンシップ教育と比較して、児童生徒を「子ども扱い」し、一方的にしつける指導になりやすい傾向がある」(p.50) からだ。そのため、「デジタル・シティズンシップ教育を社会的構成主義・学習者中心主義と呼ぶならば、情報モラル教育は、まさに行動主義・指導者中心主義と呼ぶべきものだと言える」(p.55) と結論づける。本章は日本の情報モラル(教育)のいわゆる影の部分に焦点をあてた記述が多いが、終節で今後進むべきデジタル・シティズンシップ教育への方向性、つまり「日本で実践する場合のローカライズ」を示している。それは「情報モラルが消極的倫理や自己の内面(道徳的心情)を問うことが多い傾向に対して、デジタル・シティズンシップは積極的倫理の立場をとり社会性(公共道徳)を問う傾向がある」(p.78) とし、これからのデジタル・シティズンシップ教育のコンセプトとして、「創造性の育成」をあげている。

3章では、日本の教育情報化課題とコンピュータ1人1台時代のGIGAスクール構想における戦略とこれから進めるべきデジタル・シティズンシップの意義と展望について、豊福晋平がまとめている。本章1節では「世界から見た日本の教育情報化の位置づけ」としてOECDのPISA(生徒の学習到達

度調査)が行っている学校 ICT 環境の活用実体を紹介しているが、ほぼ全ての項目で日本は OECD の平均を遙かに下回っている。とりわけ、「生徒の校外学習用途 ICT 活用頻度」に至っては、「日本は少なくとも 10 年以上他国から完全に取り残され、しかもその格差はより著しいものになっている」(p.91)のである。日本における ICT 活用の課題とその理由を説明した上で、豊福は教育情報化の道筋を 3 点提示している。それらは、(1) 教員主導の教具から学習者中心の文具へ、(2) ICT 活用授業の研究から日常のデジタル化へ、(3) 抑圧と禁止から自律と活用へ、である (p.107)。つまり、「情報化を成功させる大前提は利用頻度・自館・用途を増やして、扱い総情報量を増やす」(p.110) ため、児童生徒の自律性と「生活の適切なメディアバランス(ICT をいつ、どんなことに、どれくらい使うか)」(p.121)を尊重し、学習者中心の文具化を進めてゆき、学校での日常生活におけるデジタル化を推進するためにも、デジタル・シティズンシップ教育が必要であると主張する。

4 章では、今度珠美と林一真が現行の情報モラル教育実践の課題を指摘した上で、米国のコモンセンス・エデュケーションの概要を紹介し、日本の教育の現状に合わせた指導案やワークシート等を提示した。今度と林によれば、デジタル・シティズンシップ教育は「オンラインおよび ICT の利活用を前提」とし、「行動するための理由と方法」を主体的に学び、「情報技術に関連する人的、文化的、社会的諸問題を理解し、法的・倫理的にふるまう」ための「能力とスキル」を育成する教育である (p.126)。著者らが紹介するコモンセンス・エデュケーションでは、「人権と民主主義のための善き社会を構築する市民となるための市民道徳教育」(p.127) といったデジタル・シティズンシップの思想に基づいた教材等を提供している。本書においても、デジタル・シティズンシップの小学校指導案(低学年・高学年用)及び中学校指導案、アンケート、ワークシートが掲載されている。終節には、ルール(規制)ではなく「約束」として、コモンセンス・エデュケーションによる保護者への提案の訳文を提示している。

本書は、デジタル・シティズンシップという日本にはない概念を初めて紹介・解説したという点で画期的な 1 冊である。現状の情報モラル教育の実践を牽制しつつ、デジタル・シティズンシップの重要性をグローバルな視点から綿密に描き出していることにも成功している。

本書は、デジタル・シティズンシップの解説書として非常にわかりやすいが、足らざる観点も若干見受けられる。第 1 は、「情報モラル」教育の捉え方である。著者らが距離をおいているのは、現行の ICT に対して抑制的かつ保護主義的な「情報モラル」教育の実践であって、情報モラルの理論や目的そのものではないのではないだろうか。芳賀が指摘しているように、昨今の学習指導要領に示される情報モラルは、決して退化しているわけでも閉塞感が増しているわけでもない (p.42)。デジタル・シティズンシップの理論と実践を即座に導入することが難しい学校現場において、既存の情報モラルの枠組みの中で、足らざるスキルや能力をどのように付加し、著者らが推奨するデジタル・シティズンシップとどのように繋いでいくのか、の記述がもう少し欲しいところである。例えば、マイク・リブル氏らのデジタル・シティズンシップの 9 要素に盛り込まれている概念の中から情報モラルにない概念を抽出し、情報モラル教育の中でどのように融合していくのかである。

第 2 に、教育学の分野で醸成されてきた概念、例えば主権者教育やシティズンシップ教育との接合に関する具体的記述がもう少し欲しいところだ。日本のシティズンシップ教育や主権者教育は教育学の分野にある程度の蓄積があり、シティズンシップ教育を核とした主権者教育を主張する識者もいる。

坂本は、デジタル・シティズンシップ教育とシティズンシップ教育との接合で、時期学習指導要領によって新設される高校必修科目「公共」での可能性に触れてはいる(p.35)が、それだけでは十分ではないだろう。

デジタル・シティズンシップ教育とシティズンシップ教育及び主権者教育の接合のためにはメディア・リテラシー教育やメディア情報リテラシー教育の視点が重要だ。文部科学省でも、主権者教育の充実に向けたメディア・リテラシーの育成についての議論がなされている。幸い、メディア・リテラシー教育やメディア情報リテラシー教育にはシティズンシップ教育や情報倫理の概念も含有されており、デジタル・シティズンシップ教育と政治的・社会的なシティズンシップ教育との接合には、違和感はないだろう。

第3は、本書が想定する読者である。それは小中高の学校教職員及び保護者、教育委員会等を含めた学校関係者や教育者等と思われるが、現行の情報モラル教育の実践・運用に距離をおいているために、特に現場の教職員に十分な理解が得られるのかは不透明だ。幸い、本書評を執筆している2020年2月下旬の時点で第2刷が出版されるそうであるから、この指摘は杞憂かもしれない。

本書は、コンピュータ1人1台時代のデジタル・シティズンシップ教育の指南書になるだろう。偽情報やフェイク・ニュースが跋扈するインターネット社会との共存に、デジタル・シティズンシップ教育は教育政策上待ったなしであるからだ。現場の教職員や保護者、学校関係者、教育者はもとより、ひろく一般の方々にもぜひ読んでいただきたい一冊である。